



**Interfaces entre a inserção curricular da extensão e a democratização da universidade**

*Interfaces between the curricular insertion of extension and the democratization of the university*

Olgamir Amancia Ferreira de Paiva  
**Universidade de Brasília (UnB)**  
Brasília/DF-Brasil

**Resumo:** O artigo resulta de reflexões decorrentes de discussões feitas pelas instituições de educação superior, especialmente a partir da institucionalização das Diretrizes Nacionais para a Extensão (CNE 7/2018). No texto busca-se caracterizar a extensão como dimensão substantiva da formação acadêmica, com perceptível potencial de assegurar a função social da universidade. Os principais referenciais teóricos Freire (1975), Ribeiro (1969,1985), Forproex (2006,2009,2023), Sacristán (2000), remetem a uma epistemologia extensionista que ilumina criticamente os conceitos de extensão, creditação, curricularização e inserção curricular da extensão. Apreende-se das reflexões que a operacionalização da extensão nos PPCs encontrou diferentes obstáculos os quais são identificados como desafios na construção do paradigma da universidade necessária.

**Palavras-chave:** Extensão Universitária; Inserção Curricular da Extensão; Democratização.

**Abstract:** The article is the result of reflections arising from discussions held by higher education institutions, especially following the institutionalization of national guidelines for extension (CNE7,2018). The text seeks to characterize extension as a substantive dimension of academic education, with a noticeable potential to ensure the social function of the university. The main theoretical references Freire (1975), Ribeiro (1969, 1985), Forproex (2006, 2009, 2023), Sacristán (2000), refer to an extensionist epistemology that critically illuminates the concepts of extension, accreditation, curricularization and curricular insertion of extension. It is understood from the reflections that the operationalization of extension in the PPCs encountered different obstacles which we identify as challenges in the construction of the paradigm of the necessary university.

**Keywords:** Extension; Curricular Insertion of Extension; Democratization.

## **Introdução**

O artigo apresentado aborda o tema da inserção curricular da extensão como um fenômeno de implantação recente na educação superior brasileira. A reorganização dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação (PPCs), integrando a extensão à matriz curricular e a organização da pesquisa, conforme estabelecido pela Resolução CNE 7, 2018, é a problemática central apresentada neste trabalho.

A partir dos debates realizados pelo Fórum de Pró-reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (Forproex), buscou-se situar o esforço histórico realizado pelos gestores da extensão, para assegurar que as instituições de educação superior cumprissem a função social, se posicionassem como espaços vinculados à sociedade, comprometidos com a transformação da realidade.

O resgate do caminho percorrido em busca de uma concepção democrática de extensão, sustentada na dialogicidade, mostra que a aprovação das diretrizes nacionais de extensão é resultado de um processo, cuja história antecede a existência do Forproex. Entretanto, é a partir dele que este tema assume maior destaque nos debates sobre a educação superior. Caracteriza-se como um processo democrático, construído a partir de amplas discussões entre diferentes sujeitos até que se chegasse ao texto aprovado em 2018.

Com vistas a apreender a essência dessa proposição sobre a universidade como necessária a um projeto de desenvolvimento nacional e à educação crítica e libertária, como estratégica para a emancipação humana, foi realizada análise bibliográfica a partir de Freire (1975), Ribeiro (1969,1985), Sacristán (2000), cotejadas com informações extraídas dos registros produzidos pelos extensionistas, expressos nos documentos do Forproex (2006,2009,2022,2023), quais sejam: Cartas dos Encontros Nacionais, Política Nacional de Extensão, Notas Técnicas e Publicações das Comissões internas e Grupos de trabalho como o Censo e o Raio-X da Extensão Universitária.

A importância de se instituir no território nacional, uma universidade problematizadora da realidade concreta, aberta ao diálogo, produtora de conhecimentos e tecnologias indutoras do desenvolvimento sustentável do país, iluminam o texto mostrando as aproximações entre o estabelecido na legislação e o campo teórico estudado.

Dos estudos realizados inferimos que, o que se busca com a Resolução CNE,7,2018, não é a mera aposição da extensão ao currículo dos cursos de graduação, mas uma outra

concepção de universidade. Nesse sentido, o pensar sobre o processo exige que se evidencie, de forma concreta, quais as referências do paradigma de universidade pretendida. É necessário que se distinga o movimento que incidirá sobre o currículo trazendo à baila, a diferença entre creditação, curricularização e inserção curricular da extensão.

Enfim, considerando que as transformações, em geral, suscitam obstáculos de diferentes ordens, sejam estruturais, orçamentários, conceituais, buscou-se nos dados coletados pelos levantamentos feitos pelo Forproex, através do Censo e do Raio-X da Extensão (2022,2023), apreender quais os principais desafios enfrentados pelas Instituições de Educação Superior (IES).

A análise construída dialeticamente nos permitiu inferir que a superação dos obstáculos mapeados, demanda o reconhecimento que cada PPC guarda estreita relação com o histórico institucional, com o território e as práticas nele materializadas e o perfil profissional desejado.

Trata-se, portanto, de movimento de grande complexidade que não coaduna com a construção de modelos. Por isso, tem-se que a implementação da inserção da extensão pela complexidade que engendra se constitui em novo paradigma de universidade.

### **Extensão dialógica: estratégia para a universalização da educação superior**

Através da Resolução CNE, 7, 2018, instituiu-se para toda a educação superior brasileira a obrigatoriedade de realizar a extensão, que até então resultava obrigada apenas para parte das instituições de ensino superior, especialmente as universidades. A partir de então ficou estabelecido que as atividades de extensão devem compor no mínimo, “10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos” (Brasil, 2018). Dessa maneira a extensão deixa de ser atividade realizada por parte dos estudantes e passa a ser obrigatória para todos/as os/as estudantes, cabendo à instituição educativa a obrigatoriedade de sua oferta.

Além da obrigatoriedade, a referida resolução, como expressão de uma disputa histórica acerca da função social da universidade, institui o conceito da extensão como dimensão formativa. A acertada definição é fundamental, tendo em vista as ilações acerca do assunto, sendo muitas vezes referida, como qualquer atividade realizada entre a universidade e comunidade externa, que não pudesse ser enquadrada como de ensino ou pesquisa.

Ao estabelecer no Art. 3º que:

a Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa (Brasil,2018).

Esta definição legal, resgata a dimensão acadêmica da extensão como postulado desde 1987, pelo Forproex. Também incorpora referências históricas sobre a perspectiva emancipacionista da educação; sobre a relação estruturante entre educação superior e projeto nacional de desenvolvimento; sobre a necessária garantia da indissociabilidade como consignado no Art. 207, da Constituição Federal de 1988, “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil,1988).

Nessa perspectiva, provoca franca ruptura com concepções extensionistas inspiradas nos modelos de universidades americanas e/ou europeias, os quais concebem a extensão como prestação de serviços desenvolvidos pela universidade, tendo como destinatário a sociedade externa, por meio de atividades filantrópicas de caráter assistencialista ou atividades mercantilistas, realizadas de forma esporádica, pontual, sem vinculação ao projeto de universidade.

Estas atividades, resultantes da relação unilateral universidade para a sociedade, não possuem o condão de dialética e criticamente problematizarem a realidade, nem o compromisso com a sua transformação. Não se estruturam a partir de uma relação de reconhecimento do outro como um interlocutor privilegiado, como sujeito da ação com quem a universidade também tem muito a aprender.

Ao provocar rupturas com as concepções assistencialistas e mercantilistas, a dimensão acadêmica, sustentada na dialogicidade é aquela para a qual a metáfora do tripé universitário, tantas vezes referida nas discussões sobre as três dimensões da educação superior, se revela insuficiente. Contraditoriamente, é inegável a relevância da expressão “tripé universitário” ao indicar que estas três dimensões são as estruturas de sustentação da educação superior, porque nem sempre se pensou este nível educacional a partir dessa tríade. Em parte da história, a educação superior foi concebida como ensino baseado na transmissão de

conhecimento; posteriormente incluiu-se a pesquisa e, essas duas dimensões assumiram por tempos, a condição de atividades primárias na formação acadêmica.

A fragilidade do tripé se evidencia porque essa representação tende a falsear que uma dessas três dimensões possa estar em assimetria em relação às demais. Também, não coloca em destaque o afastamento entre alas, as quais percorrem muitas vezes raias apartadas, distantes da necessária indissociabilidade que é basilar da qualidade da formação acadêmica.

A concretude dessa assimetria pode ser apreendida pela composição desvantajosa em relação às demais dimensões que estruturam os componentes curriculares associados à formação, especialmente quando a referência são os recursos destinados ao financiamento das atividades ou o reconhecimento como atividades qualificadoras da universidade e de seus profissionais.

No Brasil, a universidade começar como uma atividade de ensino deve-se ao fato de que as condições para a sua institucionalização estavam atreladas às exigências de ordem financeira e material e não em relação

às finalidades que a instituição deveria ser chamada a desenvolver. Seu trabalho quando muito se reduz a transmitir um conjunto organizado de conhecimentos estabelecidos, não havendo preocupação de buscar e criar ciência, nem de apreender novas formulações científicas e muito menos saber como colocá-las (Favero, 2000, p.35)

A preocupação expressa inclusive no Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova de 1932, que além do ensino o processo investigativo e o cumprimento das funções sociais da universidade pela extensão compusessem as finalidades do ensino superior somente foi regulamentada com a CF de 1988.

Os pioneiros da educação nova defendiam que, para além da formação de profissionais liberais em áreas específicas, o ensino superior promovesse a formação de pesquisadores em todos os ramos de conhecimento humano, de maneira a instituir uma universidade capaz de elaborar ciência e transmiti-la. Nesse sentido, propunham que a universidade fosse:

organizada de maneira que possa desempenhar a tríplice função que lhe cabe de elaboradora ou criadora de ciência (investigação), docente ou transmissora de conhecimentos (ciência feita) e de vulgarizadora ou popularizadora, pelas instituições de extensão universitária, das ciências e das artes (Azevedo, 2010, p.56)

A rigor observa-se que a função extensionista proposta se associa à divulgação científica, à disseminação dos conhecimentos científicos e tecnológicos, que deve ser realizada por meio de cursos, conferências, assistência técnica rural, necessários ao desenvolvimento do país, mas insuficientes para incorporar a dimensão formativa que a concepção acadêmica e dialógica presente na Resolução 7, CNE 2018, estabelece.

Ao final dos anos 1960, a extensão como dimensão acadêmica, passa a ser tratada como referência a ser incluída na formação na educação superior, especialmente pelo movimento que resistia à ditadura militar e compreendia a educação como política estratégica para a democratização da sociedade.

A urgência da democratização da educação superior, a compreensão de que, na modernidade, cabe às universidades desenvolverem conhecimento capaz de solucionar as grandes questões que afligem a sociedade, exigem o reconhecimento da capacidade única da extensão de assegurar materialidade ao papel social da instituição universitária.

Será na esteira desse debate que a metáfora da educação superior estruturada através do tripé ensino, pesquisa e extensão, assume centralidade. Os limites dessa representação conceitual, anteriormente destacados, não nos impedem de identificar como esta construção foi fundamental para que ao final dos anos 1980, em associação com as lutas pela redemocratização do país, fosse proposto um novo lugar para o ensino superior brasileiro e que a extensão fosse a dimensão mobilizadora dessa nova proposição.

Nessa perspectiva, foi criado em 1987 o Forproex, que nasce comprometido com a democratização do conhecimento acadêmico e com a construção de uma relação horizontal da universidade com outros setores da sociedade. Dessa relação mediada pelo diálogo e participação social, espera-se que germinem processos transformadores da realidade, capazes de contribuir com a superação das desigualdades.

Os debates fomentados pelo Forproex implicaram na revisão da concepção de extensão predominante até então.

Por meio de reflexões coletivas, busca-se, então, o estabelecimento de um campo epistemológico próprio, que institua os fundamentos para a implementação da extensão universitária como uma dimensão educativa, com potencialidade para tornar a universidade um espaço democrático e de construção da cidadania. Fundamentam este campo epistemológico, entre outras, as seguintes premissas:

1. Extensão é processo educativo, cultural e científico;
2. Extensão articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável;
3. Extensão viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade;
4. Extensão ocorre através da interação sustentada no diálogo entre os diferentes sujeitos e os distintos saberes.

A partir das demandas da sociedade e das vivências e experiências implementadas, aprimora-se o conceito de extensão incluindo a interdisciplinaridade e a perspectiva política.

A interdisciplinaridade como medida fundamental da ruptura da fragmentação entre as áreas do conhecimento e a dimensão política que, pela intencionalidade que carrega, possui potencial para a transformação da realidade, são incorporadas, qualificando ainda mais o conceito.

Outro aspecto relevante diz respeito aos sujeitos e à produção do conhecimento. Nessa perspectiva, as atividades extensionistas são reconhecidas como promotoras de um novo posicionamento dos sujeitos, ao provocar o protagonismo dos estudantes no exercício da construção coletiva do conhecimento e a valorização dos conhecimentos produzidos para além do ambiente acadêmico.

Essa nova percepção irá alicerçar o conceito expresso na política nacional de extensão elaborada pelo Forproex, após amplo debate “desenvolvido nos XXVII e XXVIII Encontros Nacionais, realizados em 2009 e 2010, respectivamente”:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade (Forproex, 2009, p.42)

Esses fundamentos que servem de ancoragem a essa concepção de extensão não apenas permitem a ruptura com a perspectiva pontual, assistemática e verticalizada das atividades extensionistas, como possui o condão de afirmar o seu caráter processual, a obrigatoriedade do rigor na sistematização do processo e a necessidade de institucionalização para que haja o desejado impacto na formação do estudante e na sociedade, como previsto nas diretrizes da extensão estabelecidas na política nacional de extensão universitária (Forproex, 2009)

### **Inserção curricular da extensão: institucionalização da extensão na Educação Superior**

A busca pela institucionalidade da extensão representa um dos principais desafios assumidos pelo Forproex. Ter a extensão reconhecida e implementada na estrutura pedagógica institucional democratiza a universidade e possibilita que os produtos dela oriundos tenham compromisso com as demandas da sociedade. Nessa perspectiva, implica em uma universidade renovada, cujo fazer pedagógico tem como premissa a emancipação humana.

A renovação da universidade pressupõe um ordenamento pedagógico ancorado na perspectiva da educação crítica e libertária de Paulo Freire e na máxima proclamada por Darcy Ribeiro: “Universidade para quê?”

Tais pressupostos repercutem sobre a gestão administrativa e na organização do processo ensino aprendizagem por meio do redesenho da matriz curricular, pois não se pode

perder de vista a dimensão de que o Currículo é um dos fios de uma rede – se não toda ela – existente na universidade, que necessariamente se entrelaça com outros fios acadêmicos e administrativos, tornando visíveis, ao se desenvolver, os processos de construção do projeto político da Universidade (Forproex, 2006, p.36)

O olhar acurado sobre a proposta curricular faz-se necessário tendo em vista que, o currículo como afirmado por Sacristán (2000) “é uma construção social que preenche a escolaridade de conteúdos e orientações, somente poderá ser entendido nas condições reais de seu desenvolvimento” e a sua elaboração resulta “do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento”. Ou seja, o currículo é expressão de disputa de poder na sociedade sobre o modelo social, político e econômico, com franca repercussão sobre a estrutura educacional.

Na sociedade brasileira, construída sob as bases coloniais, cuja produção econômica se assentou no modelo escravocrata, a educação cumprirá em boa medida as métricas sociais estabelecidas, resultando na elitização da educação e na construção de conhecimento não, necessariamente, voltada para atender aos interesses coletivos.

A importância de promover alterações nos currículos para sintonizá-los com a realidade concreta, estabelecendo identidade com os territórios nos quais as universidades se encontram localizadas, e que os conhecimentos produzidos, contribuam para responder



às demandas nacionais, implica a construção de caminhos que se colocam em oposição ao modelo de produção de conhecimento instituído.

Nessa esteira, tendo o preceito constitucional da indissociabilidade como base, vários movimentos são feitos no sentido de modificar o currículo a partir da inclusão das atividades de extensão, seja, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996; nos Planos Nacionais de Educação de 2001-2010 e no PNE 2014-2024; assim como na institucionalização das Diretrizes Nacionais da Extensão, em 2018.

Na LDB de 1996, conforme inciso VII, do Art. 43, a extensão assume a condição de atividade finalística, por isso a educação superior é convocada a “promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica geradas na instituição”.

O PNE 2001-2010, instituído pela Lei Nº 10.172 de 2001, estabelece entre os objetivos e metas (21 e 23) da Educação Superior a creditação da extensão. Nele está previsto, além da garantia da “oferta de cursos de extensão, para atender as necessidades da educação continuada de adultos, com ou sem formação superior, na perspectiva de integrar o necessário esforço nacional de resgate da dívida social e educacional”, também a implantação do “Programa de Desenvolvimento da Extensão Universitária em todas as Instituições Federais de Ensino Superior no quadriênio 2001-2004”, de maneira a “assegurar que, no mínimo, 10% do total de créditos exigidos para a graduação no ensino superior no País será reservado para a atuação dos alunos em ações extensionistas”.

Assim como o PNE anterior, o PNE instituído pela Lei Nº. 13.005 de 2014, também situará a extensão como dimensão necessária ao cumprimento das metas estabelecidas para a Educação Superior a exemplo do previsto na Meta 12:

elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. (Brasil, 2014)

que para a sua concretude estabelece, entre outras, a estratégia 12.7: “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social”.

A presença da extensão em marcadores legais nacionais foi determinante para mudanças nos espaços institucionais e dará consequência ao movimento de flexibilização curricular pautado nos debates do Forproex. A flexibilização dos currículos se apresenta como caminho imprescindível à adequação da estrutura definidora dos conteúdos e do perfil profissional que se quer formar.

Por meio da flexibilização curricular, entende-se possível: uma atuação participativa do estudante na construção do seu percurso acadêmico; a democratização do acesso ao conhecimento reconhecendo os conhecimentos produzidos na e pela sociedade, para além dos estreitos limites da universidade; a validação do diálogo com os saberes ancestrais ou afro diaspóricos, sem hierarquizar esses conhecimentos em relação àqueles desenvolvidos a partir do método científico.

Por isso, segundo dados do Forproex, instituições como as Universidades Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), em 2013; Vale do São Francisco (UNIVASF) e Federal de Santa Catarina (UFSC), em 2016, iniciam estudos e promovem alterações em seus PPCs, antes mesmo da Resolução 7, CNE, 2018. Essas iniciativas, se referenciam nas normativas presentes até então, e se revelam experiências importantes no processo de debate inaugurado com a aprovação das diretrizes da extensão em 2018.

Mesmo que a concepção colocada em movimento prescindia de modelos, os avanços e limites identificados por aquelas instituições contribuíram significativamente para as reflexões posteriores. Uma das questões em debate refere-se a conceitos como: creditação e curricularização. Qual termo é capaz de alcançar o sentido do que está proposto nesta nova realidade?

Como a resolução insta a mudanças de grande impacto pedagógico e político, o Guia da Inserção Curricular da Extensão da UnB (UnB,s/d), enfatiza que a partir dela, é possível mais que a creditação, isto é, mais que “acréscimo de créditos ou horas específicas de extensão ao currículo dos cursos de graduação”. Também não se trata da curricularização da extensão, que, em seu sentido epistemológico, expressa “uma adaptação da extensão de alguma forma ao currículo tal como ele está”, mas, efetivamente, refere-se à “integração da extensão aos currículos”, visando “alterações de paradigmas educacionais que aprofundem o vínculo da formação em nível superior com os desafios impostos à sociedade e à

universidade conjuntamente”. Dessa forma, o que se propõe é a inserção curricular da extensão,

expressão que alude à indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, indicando que, através do respeito ao paradigma gnosiológico proveniente da extensão dialógica, os currículos precisam ser reconfigurados a partir das especificidades das diversas áreas do conhecimento e, também considerando a realidade a que se refere o processo educativo de formação de profissionais de nível superior (UnB, s/d, p.23)

A inserção curricular da extensão se caracteriza por ser estratégica, pois possibilita que a extensão deixe a esfera periférica e assuma centralidade no processo formativo se constituindo em um amálgama que, ao tempo que consolida a indissociabilidade com o ensino e a pesquisa, dialeticamente assegura que o currículo esteja em contínuo movimento, sintonizado ao contexto em que se realiza.

O impacto decorrente dessa medida tem gerado, no ambiente das instituições, inúmeros debates e questionamentos sobre a sua real necessidade, sobre o processo de gestão e financiamento, enfim múltiplas resistências dialeticamente contrapostas por alvissareiras manifestações, esperançosas das mudanças demandadas pela sociedade, para que a universidade se torne verdadeiramente democrática.

O relatório “Raio X da Extensão, ano Base 2023”, realizado pelo Forproex, a partir de levantamento de dados de 150 das 158 instituições que compõem o Fórum, coloca em destaque e em ordem de incidência, do mais para o menos, sete fatores como dificultadores da conclusão da inserção curricular da extensão nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação, a saber:

1. operacionalização da extensão nos PPCs
2. dificuldade na compreensão do conceito de extensão
3. ajuste no sistema de gestão
4. pandemia da Covid-19
5. escassez orçamentária
6. resistência da comunidade interna à alteração curricular
7. discussão alongada da política de extensão

Os fatores elencados poderão ser superados à medida que haja o reconhecimento do valor da extensão, que requer, para sua viabilidade, democracia nas práticas pedagógicas e na gestão institucional.

Ao incidir sobre o currículo a agenda da inserção curricular da extensão obriga a atuação colaborativa da gestão do ensino de graduação e da extensão na construção e execução do processo. A escuta e o diálogo com os cursos, por meio dos Núcleos Docentes Estruturantes (NDEs), com as representações da comunidade acadêmica e das instâncias colegiadas deve ser permanente, para que as normativas internas à instituição e/ou ao curso, sejam a expressão do pensamento coletivo institucional.

Outro aspecto fundamental refere-se à compreensão do conceito de extensão dialógica e os seus fundamentos. Esse discernimento propiciará o entendimento do porquê das mudanças nos PPCs, os sentidos e o valor estratégico dessas mudanças para a qualificação da formação acadêmica pretendida.

Importa destacar que a concepção dialógica ainda é muito recente no ambiente da educação superior, pois, como destacado anteriormente, a depender do tempo histórico e do contexto em que se realizam, as experiências vivenciadas nas atividades extensionistas bebiam, ora na vertente assistencialista, ora na prestação de serviços ou simultaneamente, nestas duas vertentes.

O grande quantitativo de dados também se constitui fator de preocupação a ser considerado. O aumento numérico das ações e pessoas envolvidas a partir da inserção curricular da extensão exige sistemas de gestão com capacidade operacional eficaz e efetiva.

Os dados do Raio X da Extensão (ano base 2023), evidenciam tanto a diversidade dos sistemas de gestão da extensão, quanto a ausência em algumas instituições de um sistema destinado a esta função. Das instituições respondentes 82% afirmaram possuir sistemas de informações e registro da extensão, fator que qualifica em muito o processo. Entretanto, não necessariamente são sistemas desenvolvidos pela ou para a instituição, o que gera muitas vezes, dificuldades no alcance das especificidades institucionais e da efetividade desejada.

Outro fator destacado foi a Pandemia do SARS-CoV-2 ou Covid 19. Assim como as demais dimensões da sociedade foram impactadas, também o processo da inserção curricular da extensão, conforme 73 respondentes do Raio X da Extensão, sofreu forte repercussão da condição pandêmica. O ensino remoto, as dificuldades na convivialidade e na interação dialógica, além dos impactos na saúde física e mental fizeram da pandemia um dificultador da complexa agenda da inserção curricular da extensão, implicando no adiamento para 2022, do prazo de implementação previsto, inicialmente, para 2021.

A “escassez orçamentária” também foi indicada na pesquisa como um forte dificultador na implementação das propostas de flexibilização curricular, por 69 instituições. Propor atividades de extensão nas modalidades estabelecidas pela resolução: programas, projetos, eventos, cursos e oficinas e prestação de serviços de maneira a alcançar a totalidade da comunidade estudantil em sua trajetória acadêmica é um esforço que demanda investimentos orçamentários financeiros e estruturais.

A crítica ao modelo fragmentado, presente na prática acadêmica da educação superior, é recorrente na comunidade universitária, entretanto, contraditoriamente a proposta de reestruturação curricular, que aponta a perspectiva de superação da fragmentação, sofreu resistência e foi um fator bastante presente nos relatórios apresentados no Raio X da extensão. A “resistência da comunidade interna à alteração curricular” foi citada por 66 das instituições respondentes.

A resistência não implica, necessariamente, a não participação. Os dados evidenciam uma expressiva participação da comunidade nas diversas atividades de extensão, sendo 49,7% dos docentes, 14,7% dos servidores técnicos e 34,5% dos estudantes. Revelam, também, que, dos 9.161 cursos presenciais de graduação e dos 638 cursos em EAD, em torno apenas de 3% não haviam iniciado o processo de inserção curricular da extensão, que 60% dos cursos já realizaram alterações em mais de 51% dos PPCs, que 36% dos cursos já haviam alcançado mais de 91% ou totalizado o processo de inserção curricular da extensão (Forproex, 2022).

### **Considerações finais**

Os dados evidenciam a preocupação de expressiva maioria com o cumprimento do estabelecido pela legislação, fato que deve ser destacado, tendo em vista que, no contexto em pauta, o cumprimento dos prazos estabelecidos em lei, nem sempre são observados rigorosamente. Por isso, os dificultadores apresentados no relatório pelo Forproex, não podem ser compreendidos fora do contexto histórico e social e das relações que se estabelecem, pois “o todo se constitui de partes que só existem e se explicam pela totalidade. Sendo assim, não é possível explicar nenhum acontecimento social sem detectar as relações que ele mantém com os outros fatos e o todo social” (Kosik, 1976).

Por isso, apreender os sentidos da flexibilização curricular cuja culminância é a inserção curricular da extensão implica, por exemplo, situá-la como processo que se realiza numa realidade que transita entre momentos marcados por mais, ou menos democracia.

No interstício entre a Constituição Federal de 1988 que estabelece a indissociabilidade como premissa da educação superior e o ano de 2018, quando da instituição das diretrizes nacionais da extensão pelo CNE, as políticas educacionais foram confrontadas com diferentes concepções de educação. Desde uma perspectiva democrática, de reconhecimento da educação superior como direito e bem social, à visão liberal de formação de especialistas e manutenção do status quo, reforçada por uma visão gerencialista, muito presente nos anos 1990.

É o discurso que propõe a modernização da universidade “por meio de modelos e práticas gerenciais que buscam aumentar a qualidade e a eficiência dos serviços, tendo como modelo a administração das empresas privadas” (Forproex, 2006, p.39). Discurso semelhante ao da “modernização reflexa” questionada por Riberio (1969, p.9), que se baseava “na suposição de que, acrescentando certos aperfeiçoamentos ou inovações a nossas universidades, vê-las-emos aproximar-se cada vez mais de suas congêneres mais adiantadas até se tornarem tão eficazes quanto elas”, entretanto, sem a disposição de agir ativamente para a “superação do atraso nacional”.

As diversas concepções de extensão e de universidade perpassam a política educacional brasileira ao longo do seu processo. Elas não se encerram em um determinado momento ou contexto. Numa relação “quase” simbiótica, elas convivem entre si e, em determinadas conjunturas, uma ou outra se expressa de forma mais destacada como testemunhamos até os dias atuais.

A despeito dos obstáculos elencados, os dados revelam um movimento contínuo das instituições em busca da renovação de suas estruturas ainda encasteladas, para torná-las verdadeiramente democráticas.

À medida que se evidencia que a extensão dialógica integrada à matriz curricular e à organização da pesquisa significa reforço à autonomia universitária e objetiva alcançar a prevalência da concepção da educação superior como um direito universal a resistência da comunidade acadêmica tende a se reduzir. Assim sendo, a inserção curricular da extensão passa a ser compreendida como política estratégica capaz de lançar bases fundamentais para

a construção da contra hegemonia, contribuindo para a superação do sistema que ordena política, econômica e socialmente as relações societárias, e que tem a desigualdade como uma necessidade.

Em síntese, compreende-se que o objetivo é a institucionalização de um novo paradigma de universidade: democrática, vinculada ao território por meio da inclusão de conhecimentos dos grupos socialmente apartados, capaz de se renovar agregando à formação acadêmica as dimensões técnica, estética e ética, promotora de novas competências advindas da interação dialógica com outros saberes e sujeitos do conhecimento e insurgente com a lógica vigente da educação como mercadoria.

### **Referências**

AZEVEDO, Fernando et al. **Manifesto dos pioneiros da educação nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 122 p. (Coleção Educadores).

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 e dá outras providências. [https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=105102-rces007-18&Itemid=30192](https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=105102-rces007-18&Itemid=30192). Acesso em: 14 abr. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 10.172/2001**, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2001-2010 e dá outras providências. MEC:Brasília-DF,2009. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 13.005/2014**, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. MEC: Brasília-DF,2018. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 10 abr. 2025.

FAVERO, Maria de Lourdes. **Universidade e Poder**. Análise crítica/Fundamentos históricos 1930-45. 2.ed. Brasília: Editora Plano, 2000.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES/AS DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS (FORPROEX). **Indissociabilidade Ensino, Pesquisa e Extensão e a**

**Flexibilização Curricular:** uma visão da extensão. Porto Alegre: UFRGS: Brasília: MEC/SESU, 2006

FÓRUM DE PRÓ-REITORES/AS DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS (FORPROEX). **Política Nacional de Extensão Universitária.** Porto Alegre: UFRGS, 2009.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES/AS DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS (FORPROEX). Censo da Extensão: ano base 2023. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/index.php/censo-da-extensao-universitaria>. Acesso em: 10 abr. 2025

FÓRUM DE PRÓ-REITORES/AS DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS (FORPROEX). **Raio-X da Extensão Universitária:** ano base 2023. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/renex/index.php/censo-da-extensao-universitaria>. Acesso em: 10 abr. 2025

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 1975.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976

RIBEIRO, Darcy. **A Universidade Necessária.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

\_\_\_\_\_, Darcy. **Universidade para quê?** Universidade de Brasília, 1985.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo:** uma reflexão sobre a prática. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA/ Decanato de Extensão. **Guia da Inserção Curricular da Extensão.** Brasília: UnB, s/d Disponível em: <https://dex.unb.br/insercaocurricularunb>. Acesso em: 10 abr. 2025.

## **Sobre a autora**

### **Olgamir Amancia Ferreira de Paiva**

Professora Associada da Faculdade UnB Planaltina-Universidade de Brasília (UnB). Atuou como Decana de Extensão da UnB de 2016 a 2024. Presidiu o Fórum de Pró-Reitores(as) de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior (Forproex) de 2020 a 2022 e o coordenou o Colégio de Extensão da Andifes(COEX/Andifes) de 2019 a 2022. Atuou como membro da Comissão Permanente de Extensão da AUGM de 2018 a 2024. É líder do Grupo de Pesquisa Insurgências: Laboratório de Investigações em Extensão e Direitos Humanos do PPGDH/CEAM/UnB.

E-mail: [olgamancia@gmail.com](mailto:olgamancia@gmail.com) Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-6665-9593>

Recebido em: 20/08/2025

Aceito para publicação em: 24/09/2025